



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Zachowania asocjalne uczniów upośledzonych umysłowo na terenie szkoły : (doniesienia wstępne z badań i obserwacji własnych)

Author: Joanna Kucharewicz

Citation style: Kucharewicz Joanna. (2000). Zachowania asocjalne uczniów upośledzonych umysłowo na terenie szkoły : (doniesienia wstępne z badań i obserwacji własnych). "Chowanna" (T. 1, (2000), s. 45-51).



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

„Chowanna”	Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego	Katowice 2000	R. XLIII (LIV)	T. 1 (14)	s. 45—51
------------	--	---------------	-------------------	--------------	----------



Joanna KUCHAREWICZ

Zachowania asocjalne uczniów upośledzonych umysłowo na terenie szkoły (doniesienia wstępne z badań i obserwacji własnych)

Przyjęcie dziecka do szkoły specjalnej odbywa się na podstawie skierowania kwalifikacyjnego do nauczania specjalnego. Skierowanie to wystawione jest na podstawie diagnozy psychologiczno-pedagogicznej (czasem także psychiatrycznej), dotyczącej stopnia upośledzenia dziecka, charakteryzującej obraz zaburzeń percepcyjnych, poznawczych i motorycznych. Orzeczenie o stopniu upośledzenia zawiera także zalecenia terapeutyczne oraz rewalidacyjne. Do szkoły specjalnej przyjmowane są dzieci upośledzone w stopniu lekkim bądź też sporadycznie — na tzw. okres próbny — dzieci upośledzone w stopniu umiarkowanym.

Z moich wstępnych badań i obserwacji, które przeprowadziłam w latach 1996—1999 w kilku szkołach specjalnych, wynika, iż większość (około 65%) uczniów przyjmowanych do tych szkół wykazuje także cechy niedostosowania społecznego, przejawiające się m.in. w zachowaniach asocjalnych na terenie szkoły. Zachowania te bardzo często przybierają formę agresji — słownej lub fizycznej, zarówno w stosunku do rówieśników (innych uczniów), jak i nauczycieli

Nie ma zgodności — wśród badaczy zajmujących się problematyką agresji — w rozumieniu tego pojęcia, ani też jego genezy. Agresja rozumiana jest jako każde zamierzone działanie — w formie otwartej lub symbolicznej — mające

na celu wyrządzenie komuś lub czemuś szkody, straty lub bólu (Ranschburg, 1993). Inni rozpatrują agresję niezależnie od tego, czy dana osoba stawia sobie za cel skrzywdzenie kogoś, względnie uszkodzenie kogoś, czy też traktuje zachowanie agresywne jako narzędzie do osiągnięcia innych celów (Grochulska, 1993). Różnice w rozumieniu pojęcia agresji wiążą się także z poglądami na jej genezę. Przyjmując to kryterium, wyróżnia się cztery koncepcje rozumienia agresji:

- jako instynkt,
- jako reakcję na frustrację,
- jako nabyty popęd,
- jako zachowanie wyuczone przez wzmocnienie (Grochulska, 1993).

Analizując zjawisko agresji pod kątem jego genezy, można wyróżnić kilka czynników, które wywołują agresywne zachowania wśród dzieci: czynniki osobowościowe, czynniki tkwiące w środowisku rodzinnym (kryzys rodziny, rodziny patologiczne), czynniki tkwiące w środowisku szkolnym, a także czynniki związane z oddziaływaniem grup rówieśniczych czy ze środkami masowego przekazu, mającymi w dużym stopniu wpływ wychowawczy. Wymienione czynniki są bardzo dynamicznie powiązane przez mechanizmy uczenia się. Człowiek uczy się na podstawie własnego doświadczenia, a jakość tych doświadczeń może sprawić, że możliwości rozwojowe dziecka zostają zablokowane i zaczyna ono przejawiać zachowania agresywne (Grochulska, 1993). Agresywność dziecka może przejawiać się w różnych formach. Wśród różnorodnych klasyfikacji i rodzajów agresję dzieli się najczęściej na fizyczną oraz słowną. W klasyfikacji umieściłabym dodatkowo kategorię zachowań agresywnych, jaką są spontaniczne zachowania napastliwe (w formie fizycznej i słownej), nie mające na celu skrzywdzenia drugiej osoby, ale motywowane chęcią nawiązania z nią szeroko pojętego kontaktu interpersonalnego. Pomimo iż cel tego typu zachowań osiągany bywa niezmiernie rzadko (zazwyczaj następuje kontratak ze strony atakowanego dziecka), to uczniowie upośledzeni umysłowo bardzo często stosują ten rodzaj agresywnego zachowania wobec kolegów.

Zjawisko agresji i przemocy wśród dzieci młodzieży, ze względu na stały wzrost częstotliwości i drastyczności, wzbudza zainteresowanie zarówno badaczy, jak i społeczeństwa. Zainteresowanie to dotyczy zarówno dynamiki, struktury, jak i środowiskowych uwarunkowań tego rodzaju zachowań. Wśród środowisk, które mają najsilniejszy wpływ na funkcjonowanie dzieci i młodzieży, należy wymienić rodzinę, szkołę oraz grupę rówieśniczą. Zachodzące pomiędzy tymi środowiskami układy interakcji kształtują osobowość dziecka, toteż występowanie negatywnych czynników, zakłócających prawidłowy rozwój społeczny i psychiczny (np. w rodzinie), powoduje zaburzenia funkcjonowania dziecka w pozostałych dwóch środowiskach.

Z Raportu Wydziału Prewencji Komendy Stołecznej Policji za rok 1997 wynika, że terenem, gdzie najczęściej mają miejsce zachowania o charakterze asocjalnym ze strony dzieci i młodzieży, jest szkoła i jej okolice. Jak wskazuje ów Raport..., aż 33% kradzieży, włamań i wymuszeń dzieje się na terenach szkół.

Dane dotyczące agresywnych zachowań uzyskałam, przeprowadzając wywiady z uczniami i nauczycielami szkół specjalnych oraz obserwując zachowania uczniów w środowisku szkolnym. Na podstawie rozmów z wychowawcami, którzy na własny użytek sporządzają wywiady środowiskowe i stale utrzymują kontakt z rodzicami uczniów zagrożonymi patologią, uzyskałam dane o niektórych przyczynach asocjalnych zachowań uczniów.

Z przeprowadzonych przeze mnie wstępnych badań oraz obserwacji zjawiska przemocy na terenie szkół specjalnych wynika, że uczniowie stosują zarówno agresję fizyczną, jak i słowną wobec rówieśników (uczniów) oraz nauczycieli. Ponadto uzyskałam także informację o przyczynach tego typu asocjalnych zachowań.

Przemoc fizyczna uczniów w stosunku do rówieśników w szkołach specjalnych przybierała następujące formy:

- popychanie (w tym zepchnięcia ze schodów),
- podstawianie nogi,
- kopanie,
- szarpanie za włosy,
- szczypanie,
- drapanie,
- wykręcanie rąk,
- bicie,
- plucie,
- duszenie,
- klucie (szpilką, nożyczkami, ołówkiem),
- zamykanie w WC i klasie,
- oblewanie wodą.

Zachowania asocjalne obejmowały także przemoc w formie agresji słownej ucznia wobec ucznia, tj.:

- wyśmiewanie,
- ośmieszanie (w obecności grupy),
- wulgaryzowanie,
- skarżenie,
- przezywanie,
- podawanie nieprawdziwych informacji.

Wśród uczniów wspomnianych szkół specjalnych występowały także takie formy przemocy ucznia wobec ucznia, jak: kradzież (głównie pieniędzy, części garderoby, butów, śniadania, przyborów szkolnych), a także specyficzny dla

globalnych środowisk szkolnych rytuał „witania” nowych uczniów, czyli tzw. kocenie. Uczniowie przyznali się, że z tego powodu wkładali głowę nowego ucznia do muszli klozetowej i spuszczaali wodę, przypalali ucznia zapalnikami oraz zdejmowali mu części odzieży (np. spodnie).

Rozmowy z nauczycielami potwierdziły również fakt, że w czasie lekcji dochodzi do takich zachowań o charakterze destrukcyjnym, jak: niszczenie książek i zeszytów (wyrywanie kartek, płamienie), niszczenie przyborów szkolnych (łamanie ołówków, linijek, niszczenie piór i długopisów, rozdzieranie toreb i tornistrów), a także płamienie (głównie atramentem) odzieży kolegi.

Przemoc — fizyczna oraz słowna — występująca wśród uczniów szkół specjalnych dotyczyła również ataków uczniów w stosunku do nauczycieli. Na podstawie wywiadów z grupą nauczycieli i uczniów wyodrębnić można następujące zachowania agresywne wobec nauczycieli:

- ataki fizyczne (2 przypadki),
- ataki słowne (obrzucanie obelżywymi słowami, kłótnie, głośnie rozmowy mające na celu przeszkadzanie nauczycielowi w prowadzeniu lekcji),
- obrażanie obscenicznymi gestami,
- gwizdanie na lekcji.

Kolejnym rodzajem asocjalnego zachowania uczniów, który zaobserwowałam na terenie szkoły, jest wandalizm, czyli niszczenie mienia szkoły, demolowanie różnych urządzeń budynku szkolnego, wybijanie szyb kamieniami (w czasie wolnym od lekcji) oraz kradzieże mienia szkolnego z włamaniem (uczniowie okradali głównie pomieszczenia ze sprzętem sportowym oraz RTV).

Analizując owe wstępne dane dotyczące przejawów asocjalnych zachowań uczniów szkół specjalnych, należałoby uwzględnić kilka bardzo istotnych czynników determinujących ten typ zachowania.

Jedną z przyczyn agresywnych zachowań uczniów szkół specjalnych stanowi patologizacja ich środowisk rodzinnych. W ponad 80% rodzin uczniów szkół specjalnych, w których przeprowadziłam badania, występują różne negatywne czynniki zaburzające prawidłowy rozwój psychiczny i społeczny dziecka, takie jak: rozbiecie rodziny lub wychowywanie się dziecka w rodzinie zrekonstruowanej, alkoholizm, przestępczość, niski poziom wykształcenia rodziców, bezrobocie. Ponadto wielu uczniów szkół specjalnych wychowuje się w rodzinach wielodzietnych, w których widać wyraźny brak opieki nad dziećmi i zainteresowania ich sprawami. W rodzinach tych bardzo często pojawia się także zjawisko przemocy fizycznej, psychicznej, seksualnej, a system stosowanych w tych rodzinach środków wychowawczych, głównie w formie kar cielesnych, powoduje u dziecka poczucie odtrącenia, zaniżoną samoocenę, brak poczucia bezpieczeństwa, co w połączeniu z niskim poziomem samokontroli i krytycyzmu — który charakteryzuje osobowość dziecka

upośledzonego — staje się jednym z poważnych czynników etiologicznych asocjalnych zachowań dzieci, także na terenie szkoły.

Dzieci upośledzone umysłowo cechuje też nieumiejętność odraczania zaspokojenia potrzeb oraz roszczeniowa postawa wobec otoczenia społecznego („Nam się to należy, bo mama nie pracuje — niech za obiady w szkole zapłaci opieka albo szkoła [...]. Jestem głodny, to chyba musicie mi dać jeść [...]” — uczeń klasy IV). Także narastająca i niezaspokajana przez środowisko rodzinne potrzeba posiadania określonych rzeczy materialnych powoduje sytuację frustracji, w której wyniku nasila się napięcie emocjonalne. Skutkiem frustracji są zachowania asocjalne uczniów, tj. wymuszenia, kradzieże, wandalizm. Zachowania te dają możliwość wyładowania napięcia i zrealizowania zamierzonego celu (zaspokojenia potrzeby). W wielu rodzinach przebadanych uczniów ten rodzaj „zarobkowania” i nabywania nowych rzeczy popierają członkowie rodziny. Dziecko zachęcane przez rodziców do tego rodzaju zachowań szybko orientuje się, że niejednokrotnie łatwiej uzyskać satysfakcję i zaspokojenie potrzeby dzięki przemocy niż nauce czy pracy.

Jednym z wielu aspołecznych zachowań uczniów na terenie szkół specjalnych okazuje się wagarowanie bądź nierealizowanie, w ogóle, obowiązku szkolnego. „Wagarowanie jest formą nieprzystosowania do szkoły, mającą charakter reakcji ucieczkowej. Celem wagarów jest uniknięcie przykrych obowiązków szkolnych; mogą one też być spowodowane np. strachem, albo mieć inne źródła” (Kondas, 1984). Niewątpliwie wadliwy system funkcjonowania szkoły może mieć wpływ na decyzję ucznia o wagarowaniu, jednakże inną — częściej spotykaną — przyczyną opuszczania lekcji przez uczniów szkół specjalnych bywa przymus pozostawania w domu w celach opiekuńczych (głównie ma to miejsce w rodzinach wielodzietnych i rodzinach alkoholików) lub też konieczność podjęcia pracy zarobkowej (np. zbiórka złomu lub makulatury), wynikająca najczęściej z bezrobocia albo alkoholizmu rodziców. W takiej sytuacji rodzinnej realizacja obowiązku szkolnego nie stanowi zapewne priorytetu dla ucznia, a tym bardziej dla jego rodziny.

Należy pamiętać, że struktura rodziny czy też jej trudne warunki ekonomiczne nie determinują asocjalności zachowań dziecka, ale są istotnym czynnikiem w procesie jego adaptacji społecznej. Zaburzenia w przystosowaniu, manifestowane asocjalnymi zachowaniami, m.in. na terenie szkoły, zależą jednak w dużej mierze od postawy, kontroli, wydolności opiekuńczo-wychowawczej oraz zainteresowań sprawami dziecka ze strony rodziców.

Poznanie dziecka, zlokalizowanie i zaspokojenie podstawowych jego potrzeb dzięki stałym kontaktom rodzice — dziecko to niezbędne warunki prawidłowego rozwoju psychospołecznego dziecka. Jednakże w sytuacji, w której rodzice aprobują sposób zaspokajania potrzeb dziecka przez jego

zachowania o charakterze asocjalnym (np. kradzieże czy wymuszenia), można mówić, w kontekście obowiązujących norm społecznych, o głębokiej patologizacji tego środowiska rodzinnego. Dziecko natomiast otrzymujące ze strony rodziców różnego rodzaju gratyfikacje (gesty czułości, drobne ilości pieniędzy bądź też alkohol czy papierosy), nie widzi niczego negatywnego w swoim zachowaniu. Nie ulega wątpliwości, że dużą rolę w tej sytuacji odgrywa także czynnik biologiczny (wrodzony) związany z zaburzeniami w obrębie CUN, powodującymi upośledzenie umysłowe dziecka, charakteryzujące się m.in. obniżonym poziomem krytycyzmu wobec swoich działań oraz wobec własnego środowiska rodzinnego.

Z moich badań i obserwacji wynika, że pomimo zaburzenia zdolności oceny siebie i środowiska rodzinnego, wśród dzieci upośledzonych umysłowo, a wychowujących się w rodzinach patologicznych, najczęstszą przyczyną bójek charakteryzujących się dużą drastycznością są insynuacje słowne ze strony kolegów (obrażanie, wyszydzanie, krytykowanie), dotyczące członków rodziny (głównie matki lub najstarszej siostry) ucznia. Obrona intymności rodziny staje się nadrzędnym celem dziecka, a rodzemcy w osobach nauczycieli nie odnoszą żadnych pozytywnych efektów, zachęcając ucznia do innej formy obrony. W 12 sytuacjach które zanotowałam w czasie moich badań, aż w 10 przypadkach bójki „przenosiły się” poza teren szkoły, a w 3 przypadkach zakończyły się dramatycznie, tzn. złamaniem nosa, ręki oraz szczęki. Z obserwacji tych wynika fakt, iż obrona własnej — przez nas spostrzeganej w kategoriach cech patologicznych — rodziny jest zawsze dla dziecka wartością priorytetową.

Zachowania asocjalne uczniów na terenie szkół specjalnych są często jedynie namiastką agresywnych zachowań poza terenem szkoły, mających niejednokrotnie charakter czynów karalnych. Z wywiadów, jakie przeprowadziłam z nauczycielami szkół specjalnych, wynika, że wielu uczniów tych szkół popełniło różnego rodzaju przestępstwa poza szkołą i objętych jest nadzorem kuratora. Wśród popełnionych przez uczniów czynów karalnych nauczyciele najczęściej wymieniali: kradzieże, kradzieże z włamaniem, rozboje i wandalizm (wybijanie szyb, niszczenie mienia społecznego, podpalanie).

Podsumowując wyniki moich wstępnych badań i obserwacji dotyczących zachowań agresywnych uczniów szkół specjalnych, należy stwierdzić, że uczniowie tych szkół przejawiają szerokie spektrum zachowań asocjalnych (agresywnych) na terenie szkoły. Zachowania agresywne — w wypadku tych uczniów — mogą być pojmowane zarówno jako reakcja na frustrację, jak i zachowanie wyuczone przez wzmocnienie. Na tego rodzaju postępowanie wpływa kilka dynamicznie połączonych ze sobą czynników: wrodzony (związany z zaburzeniami w obrębie CUN i upośledzeniem umysłowym), frustracyjny i naśladowczy (czynniki związane ze środowiskiem wychowawczym — tu najczęściej patologicznym — oraz z postawami rodziców wobec dziecka)

i aktywnościowy (uwarunkowany aktywnością w zdobywaniu doświadczeń bądź jej brakiem, szczególnie wśród dzieci zaniedbanych i niedożywionych).

Problem asocjalnych zachowań uczniów upośledzonych umysłowo wymaga nadal dogłębnej analizy z punktu widzenia motywów stosowania przemocy oraz skłonności do przyjmowania odpowiedzialności za swoje czyny przez dzieci i młodzież upośledzoną umysłowo. Tak ukierunkowane badania, które przygotowałam, pozwolą — mam nadzieję — zebrać dane empiryczne, a w rezultacie — skonstruować programy psychoedukacyjne mające na celu profilaktykę oraz korekcję asocjalnych zachowań uczniów upośledzonych umysłowo.

Bibliografia

Grochulska J., 1993: *Agresja u dzieci*. Warszawa.

Kondas O., 1984: *Psychologia kliniczna*. Warszawa.

Ranschburg J., 1993: *Lęk, gniew, agresja*. Warszawa.

Raport Wydziału Prewencji Komendy Stołecznej Policji, 1998.